

La dimensión ética de la docencia universitaria en tiempos de indignación y esperanza

Susana Celman¹

Resumen

Este trabajo se inscribe en un espacio y tiempo determinado: en la trama de nuevos contextos políticos, económicos y socioculturales conmovidos por las respuestas de los movimientos sociales. Asistimos a la emergencia de grupos juveniles que reclaman su inclusión en el diseño de una educación como herramienta de análisis, construcción y transformación personal y social.

Desde este contexto creo necesario volver a pensar la dimensión ética de la docencia universitaria como acción evaluativa de reflexión individual y colectiva que permita revisar, construir y fundar sentidos en las prácticas universitarias.

Abordaré esta temática haciendo foco en tres sujetos del espacio educativo: docentes, estudiantes e instituciones y la compleja red de relaciones que los involucran. Pensar la dimensión ética en la práctica docente significa un resguardo respecto al lugar desde

Summary

This work is situated in a particular space and time: the scenario of new political, economic and socio-cultural contexts that have been created by the responses of social movements. We are witnessing the emergence of youth groups that demand their participation in the design of education as a tool for analysis, construction and personal and social transformation.

In this context, I believe it necessary to rethink the ethical dimension of university teaching as an evaluative act of individual and collective reflection that should enable us to review and give new meanings to university practices.

I will address this issue by focusing on three subjects in the educational space: teachers, students and institutions, and the complex web of relationships that involve them. Thinking about the ethical dimension in teaching means considering the location of knowledge construction, asking how, with whom and for what we

el cual se construye el conocimiento interrogándonos acerca de cómo, con quiénes y para qué lo hacemos. Reflexionar sobre las implicancias de las prácticas docentes en relación con los estudiantes, demanda reconocer a los otros y buscar con ellos alternativas. Ampliar la mirada incluyendo el análisis ético-político de nuestras instituciones universitarias nos incita a observar y actuar en los procesos y proyectos educativos que allí nos comprenden y en el contexto social amplio del cual son parte.

La posibilidad de publicar este texto es una oportunidad para el intercambio colectivo entre universitarios que pertenecen a diferentes historias, geografías y culturas para mirar desde distintas perspectivas el futuro, evaluar el presente y aportar a proyectos sociales alternativos.

Palabras clave: Docencia Universitaria - Dimensiones Ético-políticas.

construct such knowledge. Reflecting on the implications of teaching practices in relation to students involves recognizing them and seeking other alternatives. Including an ethical and political analysis of our academic institutions enables us to observe and act in the education processes and projects and thus gain a better understanding of the wider social context in which they partake.

To publish this text is an opportunity for collective interchange among university actors that belong to different histories, geographies and cultures to better look at the future by assessing the present and to provide alternative social projects.

Key words: Higher Education - Ethical-political Dimensions.

Fecha de recepción: 09/08/12
Primera Evaluación: 30/09/12
Segunda Evaluación: 01/11/12
Fecha de Aceptación: 01/11/12

Contexto y pretensión

Febrero del 2012, es verano en Argentina. Los medios de comunicación comentan la noticia acerca de la **crisis europea**, que, como siempre reconocemos no es igual para todos los países, ni a todos los grupos sociales. Esta crisis con sus múltiples manifestaciones, expone las grietas de un modelo social, un modo de vivir y concebir la realidad y las relaciones que en ella se generan, en la transparencia, quizá antes opacadas, de sus aristas personales, económicas, financieras, culturales, sociales, políticas y educativas. Crisis que se ancla no solo en la cotidianeidad actual sino también en las tramas de algunas historias del pasado, presente y en la construcción de un escenario de futuro, en el cual la formación y la educación de los jóvenes y adultos parece perder los sentidos habituales nacidos en la modernidad, como certezas previsibles.

El orden de lo imprevisto, *lo líquido* a decir de Sygmunt Bauman (2005), como cualidad propia de instituciones, relaciones, identidades, hace de la educación como proyecto a futuro, una tarea impregnada de incertidumbres, pero, a la vez, campo propicio para el surgimiento de nuevas preguntas.

Cada crisis nos ubica en un lugar de posibilidad al interrogarnos como sujetos docentes no solo sobre nuestras acciones y omisiones en el plano del pensamiento y la palabra, sino mucho más aún, en el de las prácticas pedagógicas concretas, de nuestro hacer docente, que es siempre un hacer con otros.

Mi propia identidad profesional me impulsa a generar una actitud interpretativa ante los acontecimientos que nos sacuden, nos atraviesan, y de los que formamos parte. No se trata solo de una inquietud y tendencia epistémica; se trata, también de la necesidad de preguntarme y preguntarnos sobre el valor de eso que acontece, a quiénes afecta, por qué, a costa de qué, y especialmente, dónde deseamos pararnos para construir la mirada evaluativa de estos acontecimientos, que, por serlo, son éticos y son políticos. Indagar 'la realidad' e indagarnos dentro de la situación particular en la que estamos insertos, desde un lugar, tiempo y espacio- particular connota a la vez, la forma, el contenido de la acción epistémica y las propuestas de intervención educativas como docentes universitarios. Y es desde aquí, desde América del Sur, el lugar donde intento formular estas preguntas, desde mis prácticas concretas de docente universitaria y de mi lectura de lo que acontece, como sujeto perteneciente a este lugar. Retomo aquí el pensamiento de Boaventura De Souza Santos, en su libro "Epistemología del Sur" (2009) que marca, con claridad singular, la relación entre la acción epistémica y la situacionalidad del sujeto que la construye.

Son tiempos de indignación, visualizados desde esta América Latina también como tiempos de esperanza. Los profesores que habitamos las instituciones de la educación superior, no podemos estar ajenos a estos reclamos ni

dejar de lado la extraordinaria posibilidad de re-pensar dónde estamos, con quiénes y para qué. Las preguntas pueden coincidir con las que emerjan de otros sujetos, ciudadanos de otras tierras, pero seguramente las respuestas, a pesar de “la globalización”, serán diferentes.

Desde América del sur, escenario particular de nuestras vidas, se escuchan otras voces, que se aúnan y diferencian de las de los jóvenes europeos. Las miradas están puestas en otros objetos y sujetos, porque aquel tema se traduce aquí en otras problemáticas vinculadas, quizás, a otros horizontes posibles. Reaparecen con fuertes protagonismos, sujetos sociales colectivos que denuncian ausencias, demandan, desde lo ético, respuestas a las diferentes cuestiones e intentan prácticas alternativas en el espacio de lo político.

Cada crisis, al mover el escenario, facilita la construcción de otras miradas, permitiendo la visualización de problemáticas, que se intentan comprender desde otros significantes, y, a su vez, habilita la palabra y la escucha de otras voces. Propicia un tiempo de duda, reflexión y propuestas a futuro. Se desata una enorme diversidad de cuestiones y enfoques: desde las tendencias conservadoras de sutura rápida y de recetas antiguas, hasta la multiplicidad de proyectos, experiencias e ideas ligadas a casos concretos y nuevos sentidos instituyentes. Como universitarios, deberemos estar atentos a que estos movimientos no provoquen, a modo de bumerang, el refuerzo de

los argumentos neoconservadores esgrimidos desde los lugares donde hoy se ejerce el poder en el mundo.

Nuevos sujetos hacen oír sus voces, inscriptos en claves de respeto a la diversidad en culturas locales, regionales y mundiales y recuperan la importancia que la participación tiene en el análisis, construcción y transformación personal y social. Es precisamente, en este contexto, que se hace necesario volver a pensar la situacionalidad de la docencia universitaria hoy en la Argentina y en el mundo.

No basta, no *me* basta, decir que formamos profesionales con competencias idóneas para su empleabilidad. Esta afirmación admite, desde mi perspectiva, al menos dos objeciones: la primera sostiene que es difícil poder pre-ver con una anticipación de alrededor de una década —tiempo promedio entre el ingreso a una carrera y el momento en que sus egresados se incorporan a la trama inestable y en permanente reconstrucción del mundo del trabajo—, en qué consistirá “trabajar” en cualquiera y cada uno de los espacios laborales de existencia efímera y mutante en estos contextos. La segunda, tiene que ver con las tecnologías de la información y la comunicación y los circuitos móviles e imprevisibles que ellas generan en el acceso, construcción y circulación del conocimiento científico, que es justamente, el conocimiento propio de los espacios universitarios. Mientras las TICs se consolidan como herramientas idóneas en estos circuitos, provocan formas y relaciones particulares al

interior de los procesos de enseñanza y aprendizaje, reconstruyen las relaciones de los sujetos en torno al eje saber-poder, provocan formas inéditas de comunicación entre los sujetos en general y entre los universitarios en particular; demandando propuestas curriculares diferentes.

La dimensión ética de la docencia universitaria, en estos contextos, es un espacio pertinente para interrogar las implicancias de estos procesos sociales signados por el *estar-siendo* permanentes, habitados por sujetos con pertenencias e identidades fragmentadas (Hopenhayn y Sojo, 2011) y en sociedades caracterizadas por mecanismos de concentración de un poder económico-financiero cada vez más alejado de referencias concretas y, por ese motivo, más difícil de visualizar.

Para ello, sería interesante **identificar** aspectos que nos involucran como profesores y que atañen, también, a nuestros estudiantes e instituciones; **comprender** complejidades que inciden en nuestras prácticas; **dialogar** con otros sujetos con los que recorreremos los itinerarios universitarios; **sostener** proyectos educativos en donde reconocernos en una **participación colegiada**. En tal sentido, estoy convencida que hay que reinstalar la discusión acerca de la dimensión ética de la docencia, por ser una acción evaluativa de reflexión individual y colectiva, que permite revisar, construir y fundar sentidos en las prácticas universitarias.

Proponernos una mirada ética *con y acerca de* los estudiantes, los docentes y las instituciones universitarias, en estos contextos, implica necesariamente intentar diseñar una serie de relaciones que los involucran y los connotan.

Me parece que intentar abordarlos de manera simultánea en este escrito implicaría una complejidad de índole discursiva difícil de encarar. Por ello, opto por hacer foco en cada uno de ellos, mostrando algunas vinculaciones emergentes que considero significativas.

Los estudiantes como referentes

Los estudiantes forman parte del origen de la universidad, decisión y pedido. Desde aquel entonces, constituyen un punto de referencia ineludible en esta institución y co-autores del sentido de enseñar en diálogo con sus docentes.

Hablar de **los estudiantes** en plural y pensarlos como **sujetos** pertenecientes a *una* historia, espacio-tiempo común, nos obligaría a desestimar la idea de la singularidad y particularidad de las redes que conforman a los sujetos sociales en situación. Por el contrario, creo que el reconocimiento de su presencia y participación en el escenario educativo universitario nos interpela a reconocerlos y nos demanda una reflexión ética particular. Debemos preguntarnos **quiénes son** los destinatarios de nuestros actos de enseñanza, si les importan y por qué; qué itinerarios de vida los condujo a pensar la universidad como posibilidad; si aspiran a constituirse

en sujetos autónomos de resignificación de conocimientos y construcción de saberes; si buscan en las aulas la habilitación de las competencias para una empleabilidad futura o un espacio para contener sus vidas mientras aguardan a que aparezca algo que les importe o los emocione; si se piensan a sí mismos como los protagonistas de esas nuevas convocatorias. Desde mis prácticas de profesora universitaria, a veces pienso que en los grupos de estudiantes con los que interactúo, se dan todas estas posibilidades, en complejas y diversos formas de manifestación. De lo que sí estoy convencida es que me interpelan y me demandan el análisis y revisión de mi propio espacio de construcción pedagógica con ellos.

Si pudiéramos reconocer a lo largo de la historia el sentido que ha tenido la práctica docente, podríamos encontrar que generalmente se ha puesto el acento en la enseñanza más que en el aprendizaje. La mayoría de las teorías construidas en torno al aprendizaje se encargaron de mostrar cómo ocurrían los procesos por los cuales los contenidos curriculares y disciplinares podían aprenderse con mayor éxito, pero no era frecuente observar en estos discursos **la singularidad de quién aprende y para qué, a qué costos, con quiénes y apelando a qué recursos, desde qué metáforas y emociones, en qué instituciones**. Hoy sus voces y acciones, nos recuerdan cuáles son algunas de las implicancias éticas de las prácticas docentes y de las instituciones universitarias en relación a ellos. ¿Quiénes son ellos?, ¿qué

buscan en este espacio?, ¿cuáles son sus deseos y proyectos?, ¿qué estarían dispuestos a intercambiar en el acto de aprender?, ¿qué rasgos de la institución los invita a habitarla?

Estas preguntas no son inocentes, nacen del supuesto que existe en todo sujeto, especialmente si es joven, algo del orden del **deseo y de la búsqueda**, que se manifiesta a través de diversidad manifestaciones, a veces contradictorias, a veces aparentemente contrapuestas. Su ausencia, su silencio, requieren de una acción intencionada por parte de los adultos –responsables del orden social constituido- y del docente –profesional de la enseñanza- y también de un espacio institucional –la universidad- que posibilite su emergencia como sostén del cumplimiento de su misión educadora. Entiendo que, en todos los casos, dichas tareas, por ser intencionales, son también éticas.

Pensar la acción y reflexión desde una perspectiva ética significaría que los docentes e instituciones reconozcamos y consideremos a los estudiantes en el diseño y construcción de nuestras prácticas universitarias. Dicho así, podría parecer algo obvio. Sin embargo, me refiero a esos estudiantes, a los *nuestros*, a los que habitan, con nosotros, nuestro mundo social y cultural y subjetivizan sus problemáticas. Quiero decir que, en el momento de diseñar nuestra praxis se requerirá de la **inclusión, escucha y decisión** de los otros –nuestros alumnos- para poder acompañarlos en los trayectos formativos y profesionales individuales y colectivos.

Como profesores universitarios, nos formamos en disciplinas consolidadas tanto en sus núcleos teóricos constitutivos cuanto en sus metodologías de creación de conocimientos. Todas ellas presentan coherencias epistemológicas, lógicas disciplinares y modos de investigación reconocidos por la comunidad científica e identifican, también, puntos de fuga que señalan los espacios de construcción e investigación que convocan a sus miembros. Como profesores universitarios, somos responsables, no solo de su transmisión a las jóvenes generaciones, sino de acompañarlos en su apropiación significativa, alertarlos de las implicancias éticas y políticas de su uso y crear, con ellos, las herramientas críticas que posibiliten su uso como parte de proyectos sociales y políticos **alternativos de los que se sientan parte.**

Pensar la dimensión ética en la práctica docente

Para una educadora, pensar la práctica docente, es una tarea a la vez interesante y compleja; pensarla en relación específica a la ética, la complejiza aún más. Es intentar hablar de sujetos que, en la construcción de sus prácticas, se relacionan con las preguntas y metodologías propias del conocimiento científico, como decíamos en el apartado anterior. Pero tienen que ver, también, con aquellas de las cuales deben hacerse cargo por pertenecer a una época y una historia, -la suya-, en diálogo con otros -estudiantes y colegas- generadores de interrogantes y silencios, deseos e intencionalidades.

Cada profesor encarna un modo particular y a la vez general de **apropiación y recreación** de su asignatura. La dimensión ética implica que el docente no sólo la conozca, sino también que reflexione por qué, para qué y desde qué parámetros trabajará en sus tareas cotidianas de la enseñanza.

El docente tiene múltiples alternativas, muchas de ellas fundadas en el rigor científico y metodológico, y en la contundencia confrontativa de las instituciones concretas por las cuales ha transitado, incluyéndose desde sus normas y diferenciándose desde sus orientaciones personales. En esas elecciones van configurando su propio perfil desde distintos referentes de orden educativo, sociocultural, político y, claro está, ético.

Si consideramos que los referentes aluden al lugar donde nos paramos y desde el cual construimos la mirada educativa de nuestras prácticas universitarias, la inclusión de la dimensión ética significa, entre otras cosas, ser respetuosos y hacernos **responsables** de la formulación de ciertos interrogantes. Respetuosos al reconocer que no somos los únicos que ejercemos la posibilidad heurística de formularnos preguntas. Responsables, no solo de la apropiación pertinente de los conocimientos para ser enseñados, sino también de la reflexión acerca de los posibles sentidos que pueden adquirir en su uso social. Me parece que esto nos instala, desde el campo pedagógico, en una de las dimensiones de la ética al preguntarnos, a la vez, acerca de la validez del conocimiento que enseñamos e interrogar a quienes se apropian

de él acerca de qué se va a hacer con ese conocimiento que se enseña, aprende y se transfiere. No puedo dejar de pensar, al respecto, en ejemplos inherentes a las Carreras de Ciencias Económicas cuando trabajan las teorías representativas del liberalismo, en las de Marketing cuando analizan las técnicas de comunicación y propaganda destinadas a aumentar el consumo y la dependencia de los usuarios o en las nuestras de Ciencias de la Educación, cuando incluimos el tema de las pruebas internacionales que establecen el ranking de países según el rendimiento de los estudiantes en esos exámenes.

Lo ético implica también, en el campo educativo, incluir la voluntad de **abrir espacios para incorporar la palabra y deseos de otros** en estas definiciones, orientaciones, tomas de posturas. No se trata, entonces, que el ejercicio de la docencia universitaria sólo sea una cuestión centrada en proveer información teórica y metodologías de acción e intervención profesional. Se trata, también, de atrevernos a construir conocimientos dentro de nuestro quehacer docente, interrogándonos acerca de cómo, con quiénes y para qué lo hacemos.

Creo interesante, en este punto, reflexionar acerca de nuestras formas habituales de aludir a **la docencia universitaria** como si fuera ésta una, uniforme, homogénea. Caeríamos en una trampa del lenguaje y en un riesgo ético al nombrarla omitiendo la pluralidad y diversidad de sujetos y prácticas individuales y colectivas que

la constituyen, en una misma institución, grupo y aún a cargo de un profesor en particular en diferentes circunstancias. Hacer mención a un sujeto abstracto “el docente universitario”, nos sitúa en un plano de connotaciones universales y ahistóricas.

Lo que intento sostener refiere a una perspectiva que considere a los docentes en su pluralidad, con atributos de autonomía y responsabilidad y, por ello, responsables de propuestas diversas y flexibles. Asimismo, cabe mencionar, que hablar desde esta perspectiva, de “los” docentes, nos remite a un colectivo universitario que puede brindar un piso en común, en el cual, el juego de interacciones favorece las construcciones intersubjetivas y posibilita, a su vez, la independencia subjetiva de sus integrantes.

Entonces, es posible reconocer que los colectivos universitarios alojan individualidades que asumen la tarea de provocar rupturas, encabezar proyectos, despejar alternativas. En no pocas oportunidades estos encarnan propuestas a reclamos y necesidades y se representan en sujetos concretos que cargan sobre sus espaldas la responsabilidad de impulsarlos, sostenerlos y hacerlos perdurar. Es de gran valor que ello ocurra en la universidad, más aún en nuestros tiempos de **subjetividades colectivas fragmentadas** producto de condiciones laborales, especificidades profesionales y estructuras laborales inciertas, donde la autonomía universitaria debe ocupar un protagonismo singular. Es necesario que

intervenga en temáticas sociales porque se espera de la academia algo más que discursos teóricos y debates tautológicos; se espera que abra la discusión en torno a ejes sociales, políticos, ecológicos, éticos, que tienen que ver con la vida, la sociedad y las personas.

Sin embargo, el riesgo que observe en algunos casos es que dichas intervenciones académicas, se adjudiquen un derecho de autoría desde “la ciencia”, como un discurso que apela a categorías universales, incuestionable y objetivo. Creo que esto dificulta, cuando no impide, la emergencia de otras voces, de sujetos que se sientan autorizados para tomar la palabra y la escritura. Entiendo a la universidad pública como un espacio de debate y confrontación de ideas para la acción en el cual, por ser expresión de “lo público”, deben resguardarse la pluralidad de perspectivas respecto al objeto de estudio y la argumentación como método de construcción de posiciones.

La perspectiva ética que intento enunciar es que, cuando se construye conocimiento y se interviene en la realidad, debemos intentar preservar que las ideas puestas en acto nos incluyan y representen. Parafraseando a Hugo Zemelman (2010), es esperable que los sujetos a través de su pensamiento se coloquen ante las circunstancias para construirlas. Esto será más valioso y su impacto de transformación será mayor entre los profesores universitarios, cuando colecte las diferentes voluntades de aquellos identificados como actores protagonistas de esas escenas. Pero,

a la vez, requiere de la progresiva la construcción de una base de *confianza* en las acciones y discursos, para poder superar los personalismos, los individualismos tan propios de la academia, creados por celos intelectuales y prejuicios acerca de las posturas de los demás.

Asimismo, en el acto educativo, la confianza es una categoría clave. Se la requiere para sostener el encuentro con el conocimiento por parte de sujetos, que, pese a provenir de historias y trayectos de formación diferentes, están dispuestos a que circulen los procesos del enseñar y el aprender y, sientan que eso es posible a través del intercambio con los otros.

Instituciones universitarias

Las culturas, las sociedades que las encarnan y las instituciones prefiguran, en cierto modo, el desempeño de los individuos en cada lugar. En este sentido son aquellas, las que nos piensan y hablan a través de nosotros. En la medida en que lo asumamos es posible que se generen procesos de identidad y pertenencia necesarios para la vida social. La contraparte de estos procesos es que los sujetos, haciendo uso de los diferentes grados de autonomía, se autoricen a considerar sus prácticas y tengan la voluntad de intentar alternativas necesarias y posibles de intervención.

Incluyo aquí la **pertenencia** como idea para reflexionar sobre algunas implicancias y mostrar cómo juega, a la vez, entre una vigilancia y un límite

ético. Pertenecer a una institución y/o grupo de docentes nos posibilita, por un lado, conocer desde adentro las problemáticas, comprender lo que ocurre allí e interpretar las situaciones que se generan y transcurren. Por otro lado, al estar muy implicado en las instituciones puede obturarse la mirada crítica y dificultarse la autocrítica respecto a los acontecimientos que allí se generan, de los cuales son actores y que, muy posiblemente, le demanden alguna intervención para su mejora o transformación.

Estoy intentando plantear que reconozco que la **fragmentación de subjetividades individuales y colectivas** dentro de las instituciones, es hoy una cuestión clave y de relevancia para la conformación de necesarios entramados que sostengan la vida social, dentro de los cuales las instituciones universitarias no son una excepción. Pero, al mismo tiempo, me parece importante señalar que el pertenecer a una institución y ser sujetos de esa cultura, nos fija en una perspectiva que tendemos a naturalizar acríticamente. Nos sesga la mirada y se dificulta asombrarnos por situaciones cotidianas hechas hábitos. Nos cuesta reconocer a los otros –colegas y estudiantes– por fuera de lo esperado. *El estar dentro y formar parte de* es a la vez condición de posibilidad y obstáculo para realizar un análisis comprensivo de nuestras problemáticas pedagógicas que requerirían de una perspectiva holística, compleja y relacional.

La **igualdad como principio y la equidad como garantía de oportunidades**, nos recuerdan que la atención a la diferencia y la tendencia a la homogeneidad en las escuelas, han tenido que ver con políticas educativas interesantes en su momento y con prácticas institucionales y docentes, históricamente investigadas y denunciadas. Parecería ser que a la ‘diferencia’ se la ha interpretado como razón para la exclusión y obstáculo para el reconocimiento de la igualdad. Del mismo modo, la homogeneidad intentó resolver la diferencia por medio de la selección y la idea de ‘inclusión’ asume centralidad cuando se hace mención a la equidad en relación a ‘dar a los que quedan fuera de... la posibilidad de otras cosas’, muchas veces, de menor calidad.

Allí, deberíamos poder reflexionar sobre la **justicia** como lo justo y lo injusto de las instituciones y las normas creadas por grupos de hombres, en diferentes momentos de su historia. Esto incluye poder pensar la diferencia entre lo *legal* y lo *legítimo*. Ser justo requiere estar dispuesto a someter a la crítica de los otros nuestras afirmaciones, opiniones y consideraciones, así como también transparentarlas y comunicarlas. En las instituciones educativas, es reconocer la legitimidad de la divergencia, del disenso y la protesta cuando los grupos de sujetos asumen con responsabilidad la denuncia de las injusticias. Reconozco que esta reflexión es de valor porque la construcción colegiada y los actos educativos nos obligan al diálogo, al debate y la búsqueda de acuerdos y

consensos para poder encontrar las razones necesarias y aproximarnos lo máximo posible a prácticas justas.

Para ello, es importante generar, asumir, sostener y provocar el deseo de construir espacios de crítica como ejercicio de *autonomía* individual y colectiva, donde los sujetos universitarios podamos poner en común aquello que nos incumbe como ciudadanos, desde nuestros saberes académicos pero también desde nuestras orientaciones y preocupaciones por una sociedad más justa.

Cuando hacemos referencia a **lo común** estamos mencionando actos políticos encarnados por los sujetos a través: de prácticas de *solidaridad* ante problemáticas que nos atañen como universitarios pero que no nos involucran solo de manera individual; de *generosidad* intelectual, al transparentar las razones y los modos de realizar nuestras búsquedas académicas y que se transforman en acciones ante los otros —nuestros colegas, nuestros estudiantes y los miembros de la sociedad civil que nos interpelan y nos reclaman—; de *cooperación* y *colaboración* para dar viabilidad a propuestas y proyectos compartidos y reconocidos como valederos.

Ampliar la mirada incluyendo el análisis ético-político de nuestras instituciones universitarias nos incita a observar y actuar no solo en los procesos y proyectos educativos que allí nos comprenden, sino en el contexto social amplio del cual forman parte y en el que actuamos y vivimos, aprendemos y enseñamos.

El final como promesa ligada al futuro

La convocatoria a participar en este encuentro es una buena oportunidad para el intercambio colectivo entre universitarios que, al pertenecer a diferentes historias, geografías y culturas pueden mirar desde distintas perspectivas el futuro para evaluar el presente y aportar a sostener la esperanza de una sociedad y una educación necesarias para proyectos sociales alternativos.

Podríamos acordar que **la ética como praxis social**, se plasma en reflexiones, argumentaciones y juicios de valor que orientan nuestras prácticas, a partir de ciertos referentes o principios que consideramos valiosos. Entiendo que dichos principios son una construcción sociocultural que nos involucra pero que también podemos someter a crítica. Es desde ese lugar que intentamos poner en tensión las prácticas docentes universitarias que cotidianamente realizamos, posiblemente guiados por las mejores intenciones pero sin someterlas a las preguntas que nos permitan conocer por qué, con quiénes y para qué las hacemos.

En tal sentido, podemos pensar que la ética profesional de la docencia universitaria debería crear conciencia sobre la responsabilidad de cada uno y la que tenemos entre todos frente a los grupos de estudiantes que, año a año, se inscriben para intentar la aventura de estudiar y conocer desde un lugar diferente.

Finalizo con algunas reflexiones que tienen la intención de provocar el diálogo y el intercambio sobre estos temas.

Primero, creo que como docentes universitarios preocupados por la dimensión ética de nuestro trabajo, tenemos la **responsabilidad** de construir palabra y acción con otros, que nos permitan crear conocimientos de manera colectiva en nuestras aulas, en los procesos de investigación, en las acciones de extensión y en la gestión universitaria. Apostar a la construcción e intercambio colectivo no debería ser una acción docente más, porque lo que se enseña éticamente es que sin el otro el acto educativo no tiene razón de ser.

Otra cuestión que me gustaría dejar planteada es la reflexión sobre la responsabilidad generacional y transgeneracional de nuestra práctica docente al interior de los procesos de continuidad y ruptura de la cultura como bien social. Cuando aludo a ellas estoy pensando que, no sólo educamos para la generación que se presenta a nuestras aulas o diferentes espacios universitarios en los que transitamos, sino que estoy convencida que esa generación, que aprenderá de nuestras prácticas, tendrá incidencia en las generaciones venideras.

En tal sentido, considero de gran valor e importancia ética asumir el *compromiso* universitario con las prácticas docentes, con el trabajo colegiado, con la construcción de conocimiento y espacios autónomos, con el reconocimiento a la diferencia y la reconsideración de la igualdad, con la transparencia y la búsqueda de la justicia, con los proyectos y las ideas creadas en común.

Al cerrar esta ponencia, evoco los **juramentos y promesas** que

formulan los egresados al final de su carrera, cuando reciben de manos de las autoridades el título universitario. Reflexionar sobre las palabras que dicen y los actos de compromiso que plantean en sus juramentos, nos incita a volver a pensar sobre los sentidos de nuestras prácticas docentes.

La mayoría de ellos enfatizan en el compromiso ético y la responsabilidad social del ejercicio profesional, definiendo así un posicionamiento político ante la comunidad. Muchos exhortan, confirman, interpelan y convocan a tener presente que la profesión no está exenta de implicancias éticas que deberán asumir. A pesar de la diferencias de redacción y presentación, todos ellos apuntan a jurar por lo que se cree más valioso y que, de una u otra manera, se fue construyendo en la vida universitaria, no en el acto mismo del egreso. El valor se va jugando y aprendiendo a través del hacer con cada docente en el aula, en cada experiencia académica y cada práctica universitaria.

A lo largo de este escrito, he nombrado algunas de ellas de las cuales me preocupo y ocupo como docente desde hace más de 40 años. Pero quisiera acentuar la idea que, en el juramento del egreso, lo que está puesto y expuesto es el compromiso público de aquellos que están dejando su identidad de estudiantes para convertirse en sujetos responsables de su quehacer. Retrospectivamente, este acto nos interroga a nosotros, los docentes, en cuanto co-responsables, en cierta medida, de de sus decisiones futuras.

Si recordamos algunas de las frases que estructuran ese juramento, escucharemos que, a pesar de tener un tono imperativo y afirmativo, la cuestión que anuda ese acto, es una interpelación, una pregunta acerca de 'lo que están dispuestos o se comprometen a **ser y hacer**. En tal sentido, me parece una idea muy interesante para ponerle un límite a mi intervención, que nos preguntemos, nosotros como profesores universitarios, en un Congreso Iberoamericano que nos invita a intervenir, de cara a estos jóvenes que reclaman con indignación y esperanza:

-¿"A qué me comprometo como docente de una universidad pública?"

-“¿Qué cuestiones estamos dispuestos a asumir?"

-“¿Qué podemos decir y hacer por una sociedad más plural, más justa, más libre?"

-“¿A quiénes estamos dispuestos a escuchar y con quiénes deseamos trabajar?"

-“¿Qué juramos preservar y qué intentaremos cambiar en las prácticas educativas?"

-“¿Qué cuestiones exceden el compromiso y cuáles son omitidas?"

Atreverse a responder estos interrogantes nos vuelve a la pregunta del comienzo: “¿Cuál es la dimensión ética de mi docencia en el ámbito universitario en tiempos de indignación y esperanza?"

Entiendo que estas preguntas no tienen una respuesta definitiva. Se van a estar haciendo, siempre, entre todos.

Notas

¹ Licenciada en Ciencias de la Educación. Profesora Titular de la Cátedra de “Evaluación”. Directora de la Carrera de Especialización y Maestría en Docencia Universitaria. Docente-Investigadora Categoría I. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Entre Ríos. Alameda de la Federación 156. 3100- Paraná. Entre Ríos. (0343)- 4318170- scelman@gmail.com

Bibliografía

BAUMAN, Z. (2005). *La modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica. Argentina.
DE SOUZA SANTOS, B. (2009). *Epistemología del Sur*. Siglo XXI Editores. México.
HOPENHAYN, M. y SOJO, A. M. (2011). *Sentido de pertenencia en sociedades fragmentadas. América Latina en perspectiva global*. Siglo XXI Editores. Buenos Aires.
SENNETT, R. (2010). *El artesano*. Anagrama, Barcelona.
ZEMELMAN, H. (2010). *Mentes del sur*. Cerezo Editores. <http://www.youtube.com/watch?v=pP5XgHY-ZJQ>